



INSTITUT FÜR  
DEUTSCHE SPRACHE

# OPAL

Online publizierte Arbeiten zur Linguistik

ISSN 1860-9422

3/2008

Eva Breindl

## Alle reden von Lernergrammatik: Und was ist mit den Lehrern?

(Erstpublikation 2002 in der Reihe ORBIS,  
<http://www.ids-mannheim.de/grammis/orbis/>)

**OPAL – Online publizierte Arbeiten zur Linguistik**  
Herausgegeben vom Institut für Deutsche Sprache



Institut für Deutsche Sprache  
Postfach 10 16 21  
68016 Mannheim  
[opal@ids-mannheim.de](mailto:opal@ids-mannheim.de)

Technische Redaktion: Norbert Volz

© 2008 IDS Mannheim – Alle Rechte vorbehalten

Das Werk einschließlich seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechts ist ohne Zustimmung der Copyright-Inhaber unzulässig und strafbar. Das zulässige Zitieren kleinerer Teile in einem eigenen selbstständigen Werk (§ 51 UrhG) erfordert stets die Angabe der Quelle (§ 63 UrhG) in einer geeigneten Form (§ 13 UrhG). Eine Verletzung des Urheberrechts kann Rechtsfolgen nach sich ziehen (§ 97 UrhG). Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen. Die zugänglichen Daten dürfen von den Nutzern also nur zu rein wissenschaftlichen Zwecken genutzt werden. Eine darüber hinausgehende Nutzung, gleich welcher Art, oder die Verarbeitung und Bearbeitung dieser Daten mit dem Zweck, sie anschließend selbst oder durch Dritte kommerziell zu nutzen, bedarf einer besonderen Genehmigung des IDS (Lizenz). Es ist nicht gestattet, Kopien der Textdateien auf externen Webservern zur Verfügung zu stellen oder Dritten auf sonstigem Wege zugänglich zu machen. Bei der Veröffentlichung von Forschungsergebnissen, in denen OPAL-Publikationen zitiert werden, bitten die Autoren und Herausgeber um eine entsprechende kollegiale Information an [opal@ids-mannheim.de](mailto:opal@ids-mannheim.de).

Eva Breindl

## Alle reden von Lernergrammatik: Und was ist mit den Lehrern?

(Erstpublikation 2002 in der Reihe ORBIS, <http://www.ids-mannheim.de/grammis/orbis/>)

Der vorliegende Beitrag widmet sich einem etwas stiefmütterlich behandelten Aspekt im ansonsten durchaus lebhaft geführten Diskurs um die didaktische Grammatik: dem grammatischen Wissen der Lehrenden. Auf diesem Gebiet besteht m.E. eine Diskrepanz zwischen Anforderungen an die Lehrerrolle im Gefolge veränderter Forschungsparadigmen und konkreter Gegebenheiten einerseits und einer Realität andererseits, die durch quantitativ wie qualitativ sehr heterogene und teilweise defizitäre Wissensbestände gekennzeichnet ist. Diese Behauptung soll im ersten Teil des Beitrags argumentativ untermauert werden. Im zweiten Teil soll mit dem multimedialen grammatischen Informationssystem GRAMMIS eine mögliche Quelle für grammatisches Wissen vorgestellt werden, die den Bedürfnissen von DaF-Lehrenden entgegenkommt. Zwei Bemerkungen vorab:

1. Aussagen über unzureichende kognitive Grammatikkenntnisse von Lehrenden sind an keiner Stelle herabsetzend gemeint: ich betrachte defizitäres Grammatikwissen als sozusagen historisch erklärbar und plädiere für einen offensiveren, tabufreien Umgang damit. 2. Mit der Grammatik ist es wie mit Rom: es führen viele Wege dort hin, und GRAMMIS ist nur einer davon. Aber früher oder später sollte man sich auf den Weg machen.

### 1. Lehrer und grammatisches Wissen: ein Defizit und seine Gründe

#### 1.1 Momentaufnahmen aus der Praxis

Funk/König (1991) führen in ihrer Fernstudieneinheit „Grammatik lehren und lernen“ einige Beobachtungen aus Unterricht und Fortbildungsseminaren an, die mir für das Thema bezeichnend erscheinen und die ich hier um einschlägige eigene Beobachtungen ergänzen möchte.

- (i) Insbesondere deutschsprachige Lehrer und DaF-Studierende haben mitunter ein Defizit im Regelwissen. Funk/König exemplifizieren das an der Adjektivflexion. Als vergleichbar „schwierige“ Bereiche gelten etwa Konjunktivgebrauch, Tempus und Modus in der Redewiedergabe, mehrteilige Verbalkomplexe oder die Gebrauchsbedingungen des Possessivpronomens. Vielen fällt es schwer, auf Anhieb die Regeln zu nennen, die die unterschiedliche Stellung des Finitums in den Strukturen *weil das schon hätte gemacht werden müssen* vs. *weil das so nicht gemacht worden sein wird*, oder die Form des Possessivums in *das ist nicht seiner* erklären.
- (ii) Lehrer haben mitunter Probleme mit grammatischer Terminologie, besonders wenn diese, was in neueren Grammatiken und Lehrwerken eher die Regel, von der Schulgrammatik abweicht. Funk/König zitieren als terminologischen Stolperstein die „Einordnungsergänzung“ (so in *Deutsch aktiv*); dem Leser mag diese Kategorie vertrauter sein unter einer der folgenden Bezeichnungen: Prädikativum, Prädikativkomplement, Prädikatsnomen, Gleichsetzungsnominativ, Gleichsetzungsergänzung, Prädikativergänzung, Artergänzung, Nominalergänzung, Subsumptivergänzung, Kontiguitätsergänzung, E-nom. Meist stehen unterschiedliche Termini auch für intensional und extensional nicht deckungsgleiche Konzepte.<sup>1</sup> Man mag den terminologischen Wildwuchs bedauern und sich eine Normierung wie durch die Liste der Kultusministerkonferenz im Muttersprachenunterricht (vgl. Wimmer 1983) wünschen, nur, er ist eine natürliche Folge des methodologischen Pluralismus von Sprachwissenschaft und DaF und insofern eine Tatsache, mit der Lehrer und Schüler nicht nur leben, sondern über die sie auch kommunizieren müssen. Aber auch Listen verlagern oft nur Probleme: Ich zweifle, ob wirklich jeder Mittelstufenlehrer weiß,

<sup>1</sup> Im vorliegenden Fall sind Unterscheidungskriterien a) die kategoriale Realisierung der Einheit: nur Nominalphrasen (*Lore ist Professorin für theoretische Physik*) oder auch Adjektive (*Lore ist schlau*) und andere Einheiten (*Lore ist in der Küche*, *Lore ist nicht hier*), b) Typ und Rektion des Verbs: nur *sein*, *werden*, *bleiben*, weitere Verben, die eine prädikative Beziehung zum Subjekt ausdrücken (*Er tritt als Mephisto auf*) oder auch solche, in denen eine Prädikationsbeziehung zu einem Akkusativkomplement besteht (*Lore nennt das einen Fehler*, *wir bezeichnen das als Metamorphose*).

was *Satzteilnegation*, *personale Deixis*, *analytische Tempora*, *Platzhalter bei Objektsätzen*, *Verbalphrase*, *absoluter Komparativ*, *genitivus explicationis* und *Gerundiv(um) in passivischer Bedeutung* (!) sind; sie sind sämtlich Bestandteil der „Rahmenrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut“ (Goethe-Institut (Hg.) 1996).

- (iii) Lehrer tun sich oft schwer, Texte fortgeschrittener Lerner auf satz- und textgrammatische Abweichungen hin zu analysieren und zielgerichtete Hilfestellung zu geben; solche Hilflosigkeit schlägt sich gern in unspezifischen und deshalb nutzlosen Korrekturzeichen nieder; das A für Ausdruck hat mancher vielleicht noch aus dem eigenen Aufsatzunterricht in unangenehmer Erinnerung. Wer Seminararbeiten ausländischer Studenten auf Tempus- und Artikelfehler hin nicht nur verbessern, sondern die Korrektur auch begründen will, weiß um diese Schwierigkeiten. Ähnlich schwer dingfest zu machen sind z.B. Verstöße gegen Textkohärenz durch Unterspezifizierung im Konnektorengebrauch, d.h. rekurrenten Gebrauch einiger weniger Konnektoren, durch Eintönigkeit in der Satzgliedstellung und durch Asymmetrie von sprachlicher Fokus-Hintergrund-Gliederung einerseits und inhaltlicher Informationsgewichtung auf der anderen Seite.
- (iv) Defizitäres Grammatikwissen von Lehrern ist ein Thema, über das wenig gesprochen wird. Mein Eindruck ist, dass dies unter Lehrern eher einen Tabubereich darstellt und auch in der Forschung kaum thematisiert wird. Das hat mehrere Gründe, die im Folgenden kurz umrissen werden sollen.

## 1.2 Versuch einer Begründung

- (i) Zum Stellenwert von Grammatik in den wechselnden methodischen Paradigmen des DaF-Unterrichts ist viel gesagt worden, vgl. neben Funk/König (1991) etwa Helbig (1999), Thurmair (1997), oder die Sammelbände von Harden/Marsh (Hg.) (1993) und Colliander (Hg.) (2001). Grob gesagt ist mit dem Einsetzen des kommunikativen Paradigmas eine Degradierung von Grammatik verbunden, die von da an allenfalls als „Dienerin“ kommunikativer Intentionen eine Rolle spielen darf. Da sich für letztere aber nie eine der Grammatik vergleichbare kategoriale und terminologische Systematik etabliert hat, blieb notwendig das Systematische an der Grammatik auf der Strecke.
- (ii) Damit einher ging der Einzug neuer grammatiktheoretischer Konzepte, oft als Ersatz einer in Misskredit geratenen lateinischen Schulgrammatik gehandelt und damit überschätzt: Valenzgrammatik, Textgrammatik, kommunikativfunktionale Grammatik deckten in der didaktischen Praxis bestenfalls Teilbereiche ab. Die Folge war ein methodologisches und modelltheoretisches Stückwerk, das viele Lehrer verunsichert und im Übrigen auch nicht wenig zur terminologischen Verwirrung beigetragen hat.
- (iii) In der seit etwa zehn Jahren sich abzeichnenden Grammatikrenaissance steht im Mittelpunkt der (autonome) Lerner. Lernerzentrierung gilt für das aus Pädagogik und Lernpsychologie übernommene konstruktivistische und dezidiert anti-instruktivistische didaktische Paradigma, und sie gilt erst recht für die radikalen Folgerungen aus Krashens These von der Unabhängigkeit von Spracherwerb und Unterricht (Krashen 1982), dass nämlich, wenn Lerner ohnehin lernen, was sie wollen, und nicht die Regeln, die man sie lehrt, der Versuch einer systematischen Grammatikvermittlung obsolet und am Ende „Alles für der Katz“ sei, wie der Titel einer empirischen Studie an Deutschlernern in der Schweiz (Diehl et al. 2000) provokativ nahe legt. Vom Lehrer ist in diesen Diskussionen kaum noch die Rede.
- (iv) Zu diesen disziplinären Faktoren muss man schließlich noch die Uneinheitlichkeit des Werdegangs von DaF-Lehrern der verschiedensten Generationen und Regionen in Rechnung stellen, für die ja keine auch nur halbwegs vergleichbaren Ausbildungen oder zentralen Abschlüsse verbindlich sind.

So holzschnittartig diese Bestandsaufnahme und so oberflächlich die Ursachenforschung sein mögen; die Schlussfolgerung, dass Lehrer mehr und systematischeres Grammatikwissen brauchen, wird von

vielen geteilt. Ähnliche Positionen, finden sich etwa bei Helbig (1999), Bisle-Müller (1994), Portmann-Tselikas (1999) oder in Glücks Polemik wider die „Turbodidaktik“ (Glück 1997). Ich will nun zeigen, dass diese Position sich auch gerade unter Bezug auf jüngere Entwicklungen in Spracherwerbsforschung und Grammatiktheorie konsequent herleiten lässt.

## **2. Folgerungen aus der Forschung: mehr, nicht weniger grammatisches Lehrerwissen**

Um die Vermittlung von grammatischem Wissen zu verbessern, muss man bei den Eigenschaften der Textsorte Grammatik ansetzen.

### **2.1 Kognitivierung und Individualisierung: der Lehrer als „Spracherwerbshelfer“ des Lernalers**

Eine gegenüber der radikalen Krashen-Position moderatere und weithin geteilte Annahme ist die, dass der Sprachlernprozess grundsätzlich durch Unterricht beeinflusst werden kann, nicht zuletzt durch kognitivierende Verfahren. Auseinandersetzung mit grammatischen Regularitäten und Einsicht in die Systematik der Fremdsprache können eine Beschleunigung und Effektivierung der Aneignung bewirken, Grammatikregeln erleichtern die Bildung korrekter und das Verwerfen falscher Hypothesen (vgl. Tönshoff 1992). Insofern aber Spracherwerb ein individuell ablaufender Prozess ist, wird der Lehrer dabei zum „Spracherwerbshelfer“. Er muss zum einen den nötigen Input bereitstellen, – dazu muss er den Sprachstand der Lerner diagnostizieren und das sprachliche Material auf seine Adäquatheit hin prüfen. Zum andern soll er alternative Annäherungen an die Grammatik und individuelle Regelformulierungen fördern. Dazu wiederum muss er den individuellen Regeloutput beurteilen und konkurrierende Regeln gegeneinander abwägen können, denn sprachliche Daten lassen oft mehr als nur eine Regeldeutung zu. Ein Verzicht auf einen einheitlichen lehrerinduzierten Lernweg erfordert somit vom Lehrer letztlich erhebliches systematisches Grammatikwissen sowie die Fähigkeit zur Analyse von sprachlichem Material. Hier sei Bisle-Müller (1994, S. 480) zitiert:

Wer bei Lernalern einen kognitiven Zugang zur Sprache für unverzichtbar hält, kann nicht bei den Lehrern die Erfahrung verabsolutieren. Erst wenn das Nachdenken über Sprache, über kommunikative Grammatik, über Semantik und Pragmatik von DaF-Dozenten selbstverständlich geworden ist, können sie Lernalern vermitteln, welchen Stellenwert eine solche Fähigkeit haben kann.

### **2.2 Grammatiktheoretische Neuorientierungen: andere Kontextualisierung von Regelwissen**

Ein Mehrbedarf an Grammatikwissen lässt sich auch aus grammatiktheoretischen Neuorientierungen ableiten. Wenn kommunikative, funktionalsemantische und textgrammatische Ansätze nicht nur ein Lippenbekenntnis sein sollen, dann müssen Lehrer auch in der Lage sein, grammatische Regeln in diesen Kontexten zu verorten und zu interpretieren, also z.B. Zusammenhänge herzustellen zwischen Wortstellung und Informationsgewichtung, zwischen Genus verbi und Textsorte, zwischen Konnektoren und Argumentation oder zwischen Tempus und Register. Gängige Lehrmaterialien nehmen ihnen diese Aufgabe derzeit nicht systematisch ab (vgl. Breindl 2004). Um kommunikativ eingebettete Aufgaben zu konstruieren und zu initiieren ist das Wissen um solche Zusammenhänge Voraussetzung. Und noch nicht einmal in Ansätzen vorhanden ist eine Didaktik, die sich Erkenntnisse aus der Sprachtypologie – wie sie etwa von Handwerker (1995), Kaltenbacher (1996) und Abraham (1998) für den DaF-Bereich skizziert wurden – zunutze macht. Dass z.B. temporale Konnektoren wie *während*, *indessen*, *nachdem*, *alldieweil* kausale und adversative Interpretationen haben können, ist kein Spezifikum des Deutschen, sondern beruht auf universalen Prinzipien wie dem „post hoc ergo propter hoc“ (d.h. sequenziell aufeinander folgende Sachverhalte werden als in einem Kausalzusammenhang stehend interpretiert) bzw. der Relevanz die Koinzidenz von Ereignissen dann zu betonen, wenn diese sich in auffälliger Weise unterscheiden, und markiert einen Grammatikalisierungspfad, den viele Sprachen einschlagen.

### 2.3 Folgerungen aus medialen Veränderungen

Auch mediale Neuerungen, allen voran der Einzug des Internets in den Unterricht, bedingen Veränderungen. An der komplexen Lehrerrolle wächst der Anteil des Lernberaters und Materialprüfers. Auswahl und Bewertung von Lehrmaterialien und Primärquellen auf ihre Adäquatheit in einer gegebenen Unterrichtssituation, ihre Einordnung in ein Koordinatensystem aus Fertigkeiten, Sprechintentionen und Strukturen erfordern einen soliden Überblick über sprachliche Regeln und ihre semantischen und kommunikativen Funktionen. Für neuere Lehrwerke, die stärker auf Auswahl setzen, und die Progression weit mehr der Entscheidung des Lehrers anheimstellen, gilt das nicht minder.

Ich fasse zusammen: Aus dem Methodenwandel ergeben sich höhere Anforderungen an das kognitive grammatische Wissen der Lehrenden. Speziellen und punktuellen Bedarf sehe ich

- an Systematisierung und Aufeinanderbezug von Regeln
- an Aufeinanderbezug konkurrierender Termini und Konzepte
- an Aufeinanderbezug formaler und funktionaler Aspekte
- an Wissen über die Schnittstellen von Grammatik zu Lexikon und Text
- an Aktualisierung grammatischen Wissens im Kontext von Normenwandel.

## 3. Das grammatische Informationssystem GRAMMIS

Mit dem über das Internet frei zugänglichen grammatischen Informationssystem GRAMMIS soll hier eine Quelle vorgestellt werden, die sich aufgrund ihrer inhaltlichen Konzeption auch für Lehrer anbietet, und die aufgrund ihrer technischen Konzeption flexibel auf unterschiedliche Bedürfnisse reagieren kann.

### 3.1 kurze Projektbeschreibung

GRAMMIS ist eines der Hauptprojekte der Abteilung Grammatik am IDS Mannheim. Nach früheren Pilotstudien mit Autorensystemen und Runtime-Versionen auf Disketten (vgl. dazu Storrer (1997) und die Beiträge von Breindl, Storrer und Strecker in Storrer/Harriehausen (Hg.) (1997)) wird es seit 1997 als dynamisches, XML-basiertes und auf einer Datenbank implementiertes System direkt für das WWW entwickelt (Näheres zum inhaltlichen Konzept und zur technischen Realisierung in Breindl/Schneider/Strecker (2000)).

Zielsetzung von GRAMMIS ist die Vermittlung grammatischen Wissens an einen heterogenen Adressatenkreis unter Nutzung medienspezifischer Mehrwerte. Zur Begründung der besonderen Liaison der Textsorte Grammatik mit dem Medium Hypertext sind drei Gedanken zentral: Erstens können mit den Mitteln von Ton, Bild, Grafik und Animation Regularitäten des Gegenstands Sprache anschaulicher repräsentiert werden als mit einem gedruckten Text. Zweitens kann der typischen Mehrfachadressierung von Grammatiken und den unterschiedlichen Nutzerbedürfnissen mit den variablen Zugriffsmöglichkeiten, die dank Hypertext- und Datenbanktechnik realisierbar sind, besser begegnet werden als mit einem linear organisierten Buch. Und drittens bietet das Publikationsmedium WWW die Möglichkeit, große Mengen an einschlägigen Daten – Wörterbücher, Textkorpora, Bibliografien – anzubinden und aktuell zu halten (vgl. Breindl 1999).

Die inhaltliche Basis bildet vor allem die dreibändige Grammatik der deutschen Sprache (Zifonun/Hoffmann/Strecker et al. 1997, zitiert als GDS). Sie wird für GRAMMIS nicht eins zu eins umgesetzt, sondern bei der Hypertextualisierung neu segmentiert und inhaltlich mehr oder minder stark überarbeitet. Sukzessive werden auch neuere Forschungsergebnisse aus der Abteilung eingearbeitet, so in den Einheiten „Wortbildung“ und „Konnektoren“. Für letztere steht das Projekt „Handbuch der deutschen Konnektoren“, (Pasch/Brauße/Breindl/Waßner 2003, zitiert als HDK) inhaltlich Pate.



Seit 2001 hat GRAMMIS mit dem vom BMBF geförderten Projekt ProGr@mm „propädeutische Grammatik“ ein hochschuldidaktisches „Kind“, das Bestandteil des Verbundprojekts PortaLingua (online-Medien für die linguistische Ausbildung) ist. Anders als GRAMMIS ist ProGr@mm für eine homogene Zielgruppe konzipiert und enthält eine interaktive didaktische Komponente.

### 3.2 Komponenten und Architektur von GRAMMIS

GRAMMIS ist modular aufgebaut, was auch die Startseite (<http://hypermedia.ids-mannheim.de>) repräsentiert.

#### 3.2.1 Komponente Systematische Grammatik

Den Kern bilden Hypertexte zur Grammatik, die modular über eine hierarchische Struktur – in etwa das traditionelle Inhaltsverzeichnis – und über eine Netzstruktur von Hyperlinks – also ein System von Querverweisen – untereinander verbunden sind und sich sukzessive zu einer vollständigen systematischen Grammatik ergänzen. Diese Texte sind je einer von drei Wissensebenen zugeordnet. Der Großteil gehört zur Detailebene: Sie bietet detaillierte Informationen für die meisten Nutzungssituationen und Nutzer. Kompaktttexte geben in geraffter Form Zusammenfassungen größerer Einheiten, Vertiefungstexte bieten Expertenwissen wie Aufarbeitung des Forschungsstands, Problematisierungen und Begründungen von Detailinformationen, grammatische Sonderfälle u.Ä.

Ein typisches Beispiel für einen Kompaktttext ist die Einheit „Präpositionalphrasen“ ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=k&v\\_id=1417](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=k&v_id=1417)). Ausgehend von einem Bild – Spitzwegs Bücherwurm – wird die wesentliche semantische Funktion von Präpositionalphrasen, die lokale Situierung von Ereignissen und Ereignisbeteiligten, eingeführt (*der Mann auf der Leiter, das Buch im Regal*), und es werden die nicht-lokalen Supplementfunktionen (*aus Rache, in Rage*) und Komplementfunktionen (*beruhen auf, bestehen in*) davon abgeleitet. Eine Grafik zeigt die Rektions- und Kongruenzbeziehungen innerhalb der Präpositionalphrase. Der gesamte Kompaktttext hat einen Umfang von zwei bis drei Bildschirmen; die gesamte Einheit Präpositionalphrasen umfasst auf der Detailebene dagegen 22 Untereinheiten.

Zum Vergleich ein Ausschnitt aus einem Detailtext aus derselben Einheit ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=d&v\\_id=1417](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=d&v_id=1417)). Hier geht es um deren semantische Eigenschaften, exemplarisch um die Bedeutung von Präpositionalphrasen mit der Präposition *auf*. Hier illustriert Wilhelm Busch die Grundbedeutung von *auf*, nämlich Lokalisierung in der vertikalen Dimension an der Oberseite eines Objekts (*Der Schneider auf dem Tisch, das Bügeleisen auf dem Bauch, Max und Moritz auf dem Dach*). Von dieser Grundbedeutung wird bereits im räumlichen adverbialen Bereich metaphorisch „ausgegriffen“; das zeigen die Bilder mit dem *Etikett auf der Flasche* und den *Flecken auf der Wäsche*: Hier gilt die Vertikalität nicht mehr und es kommt der weniger spezifische Bedeutungsfaktor der „perzeptiven Salienz“ zum Tragen. Den weiteren Übertragungsweg zu Komplementverwendungen wie *sich einlassen auf, hoffen auf, Zorn auf* kann man auf der Vertiefungsebene ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=1511](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=1511)) verfolgen.

Als Beispiele für die Vertiefungsebene seien drei Vertiefungen zur Einheit Wortarten angeführt. Da ist zum einen eine aufgrund ihrer komprimierten Darstellungsweise inhaltlich eher anspruchsvolle grafische Übersicht über die Wortarten ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=744](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=744)) mit ihren differenzierenden Merkmalen, desweiteren ein Text, in dem das Klassifikationsverfahren von GRAMMIS und GDS ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=272](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=272)) unter Anführung der einschlägigen Literatur in der Wortartenforschung verortet und die eigene Position begründet wird, und schließlich ein Ausblick auf die Probleme, mit denen sich jede Wortartklassifikation konfrontiert sieht (Sprachwandel, kategoriale Schwankungen, Polykategorialität, Peripherie-Phänomene etc.), ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=952](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=952)).

### 3.2.2 Komponente Terminologisches Wörterbuch

Das terminologische Wörterbuch – hier der Eintrag anaphorisches Personalpronomen ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/termwb.ansicht?v\\_app=g&v\\_id=125](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/termwb.ansicht?v_app=g&v_id=125)) – gibt Erklärungen zu grammatischen Termini. Die Glossareinträge sind untereinander und mit einem Detailtext vernetzt; wenn es von da aus einen Vertiefungslink gibt – im vorliegenden Fall etwa zu den Besonderheiten der Form *es* ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=395](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=395)) – entspricht das dem Prinzip der gestuften Informationstiefe. Oft ergibt sich aber bereits über das Glossar ein terminologisches und konzeptuelles System. Ausgehend vom Glossareintrag „anaphorisches Personalpronomen“ kann man sich über die Verlinkung mit dem Kohyponym „Kommunikantenpronomen“ und dem Hyperonym „Pronomen“, das wiederum auf alle Subklassen verweist, das komplette Pronominalsystem erschließen. Dabei wird jeder Eintrag mit konkurrierenden Termini in Bezug gesetzt und diese werden, mit \* gekennzeichnet, in die Liste eingeordnet und verlinkt. D.h. wer auf „Personalpronomen 3. Person“ klickt, kommt zu obigem Eintrag, oder, um das Eingangsbeispiel aufzugreifen, „Artergänzung“ führt zum selben Ziel wie „Prädikativkomplement“ oder „Gleichsetzungsnominativ“. Deutliche Abweichungen der GRAMMIS-Terminologie von der Tradition wie im obigen Beispiel werden offengelegt und thematisiert. Die Trennung der anaphorischen Pronomina *er/sie/es* von den deiktischen Kommunikantenpronomina entspringt dabei der funktionalen Orientierung der GDS.

### 3.2.3 Komponente Grammatisches Wörterbuch

Das grammatische Wörterbuch enthält grammatische Informationen zu Funktionswörtern. Erfasst sind bisher Wortbildungsaffixe, im Aufbau sind ein Präpositionen- und Konnektorenwörterbuch.

Angaben zu Form, Wortart, Bedeutung, stilistischer Markierung und Homonymen gibt es für alle Einträge, der Rest ist wortartspezifisch strukturiert. Für eine Präposition, hier der Eintrag *während* ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/gramwb.ansicht?v\\_app=g&v\\_kat=gramm&v\\_id=29](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/gramwb.ansicht?v_app=g&v_kat=gramm&v_id=29)) sind Phrasenbildung, Stellung, Kasusreaktion, syntaktische Funktion und Verschmelzungsmöglichkeiten mit dem Artikel relevant. Angaben zum Gebrauch sind in unstrittigen Fällen kompetenzbasierte (aber oft beleggeleitete) Beispiele, für ungewöhnlichere Verwendungen werden Belege, meist aus den Mannheimer Korpora und mitunter auch Tonbelege, benutzt und Gebrauchsrestriktionen angegeben. Interessant ist bei *während* etwa die Dativ-Rektion mit regionaler und Registerbeschränkung, aber auch unabhängig davon mit rein phonetischer Lizenzierung (*während dem Sex*, *während dem Match*). Zu anderen Verwendungen der Einheit wird verlinkt. Das ist im Falle von *während* die Verwendung als Subjunktor – funktional ein Konnektor. Hier sind Angaben zu Stellung, Reihenfolge und besonderen Formatbeschränkungen der Konnekte (Verbletzstellung) wichtig. Angegeben werden die semantischen Domänen (oder Felder), wir gehen aber von einem Bedeutungsminimalismus aus, der relativ vage, domänenübergreifende Grundbedeutungen postuliert. Für *während* ist das „simultane Gültigkeit, Kookkurrenz von zwei Sachverhalten unter einem bestimmten Einordnungszusammenhang“. Bedeutungsunterschiede gehen dann nicht auf das Konto von „adversativem“ vs. „temporalem“ *während*, sondern auf unterschiedliche Kontexte, die beim Hörer pragmatische Raisonsnements auslösen: Solche „Uminterpretationen“ von Temporalkonnektoren, die Gleichzeitigkeit markieren zu Kontrastmarkern finden sich häufig (*indes(sen)*, *derweil*, *dabei*, *mal ... mal*, *wiederum*). Es sind Beispiele für das in 2.2 erwähnte semantisch-pragmatische Prinzip, die Koinzidenz von Ereignissen vor allem dann zu betonen, wenn diese kontrastierende oder inkompatible Aspekte aufweisen. Die Kontexte, die eine bestimmte Interpretation erzwingen oder blockieren, werden nach Möglichkeit beschrieben. Im Fall von *während* erzwingt etwa das Vorliegen unterschiedlicher Aktzeiten in den Konnekten (*Während früher ... war, ist heute ...*) eine adversative Interpretation.

### 3.2.4 Bibliografien zur deutschen Grammatik

An das grammatische Wörterbuch sind verschlagwortete bibliografische Datenbanken angebunden, die auf Klick automatisch eine Literaturrecherche nach Arbeiten über das Objektwort starten. Die

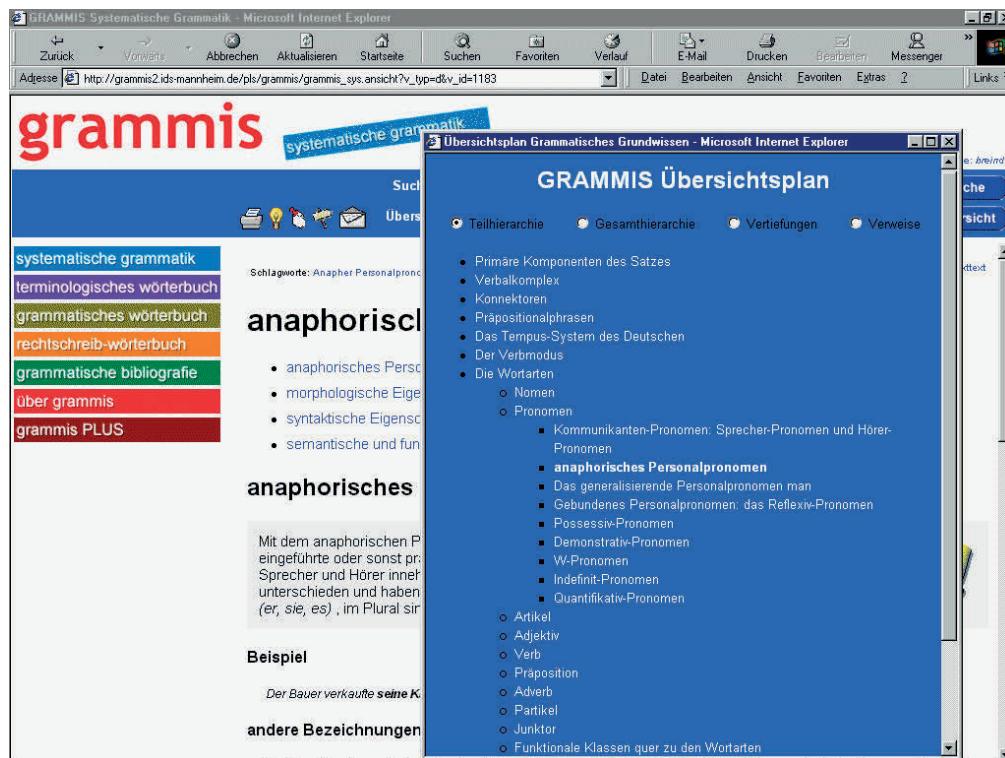
größte dieser Datenbanken ist die „Bibliografie zur deutschen Grammatik“ (<http://www.ids-mannheim.de/bdg/>), die früher in Buchform von Peter Eisenberg herausgegeben wurde und die nun seit einigen Jahren am IDS im Rahmen von GRAMMIS gepflegt wird. Sie enthält derzeit ca. 15.000 verschlagwortete Einträge. Daneben gibt es zwei feiner verschlagwortete Spezialbibliografien zu Konnektoren (<http://www.ids-mannheim.de/gra/konnektoren/anfrage.html>) und Präpositionen (<http://www.ids-mannheim.de/gra/konnektoren/p-anfrage.html>), die als Begleitarbeiten zum HDK-Projekt entstanden sind. Alle drei Bibliografien werden laufend aktualisiert.

### 3.3 Benutzerschnittstellen und Nutzungssituationen

Die in diesen Komponenten enthaltenen Daten sind über mehrere Zugänge erschließbar.

#### 3.3.1 Zugang über eine inhaltliche Systematik

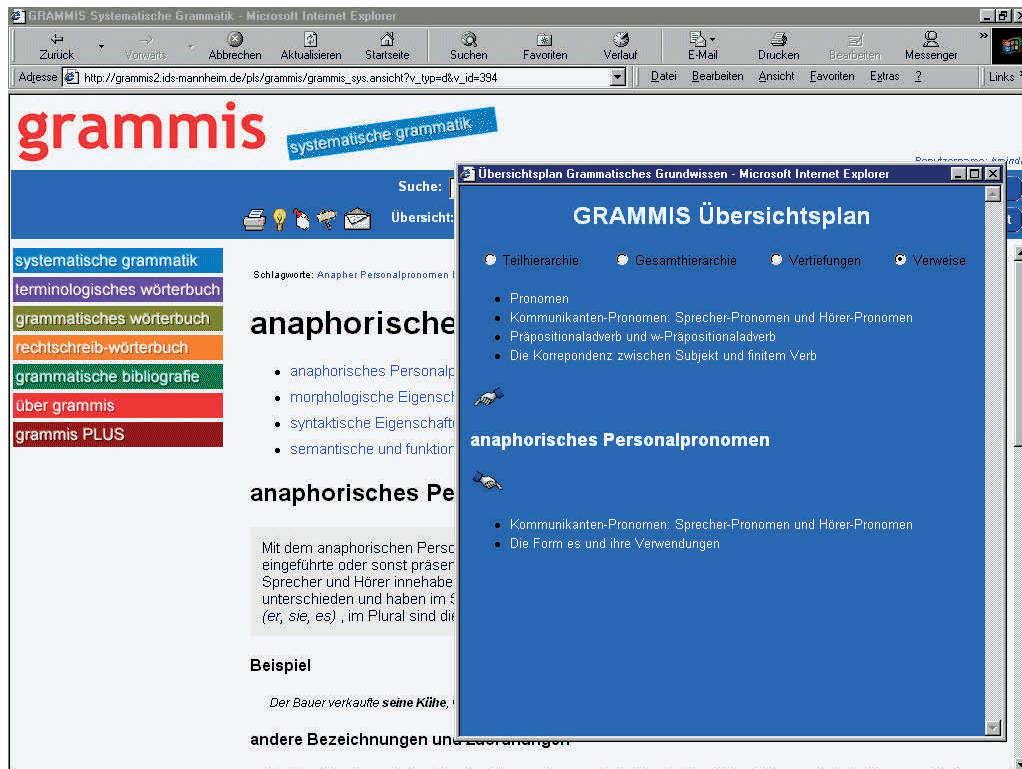
Den Zugang über eine inhaltliche Systematik gewährleistet ein dynamisches hierarchisches Inhaltsverzeichnis. Hier der Teilausschnitt, der eingeblendet wird, wenn man von der Seite „anaphorisches Personalpronomen“ aus die Übersicht aufruft:



Der Mehrwert gegenüber dem Inhaltsverzeichnis eines Buchs liegt darin, dass man ohne Blättern an jeder Stelle der systematischen Grammatik deren Verortung im System erkennen kann und die Übersicht gleichzeitig eine bequeme Navigationshilfe ist. Ebenso können dynamische Übersichten über die Netzstruktur erzeugt werden, die anzeigen, aus welchen Einheiten Links (Querverweise) zur gerade besuchten Einheit hinführen, und zu welchen Einheiten Links von dort aus führen. Auch hier kann man via Übersicht navigieren:

Der Zugang über die Inhaltsverzeichnisse bietet sich an, wenn man sich einen Überblick verschaffen oder sein Wissen in einem Teilgebiet der Grammatik ergänzen oder vertiefen möchte, generell ist sie für Nutzer vom Typ Systematiker wohl der geeignete Zugang.





### 3.3.2 Zugang über einen Terminus

Mit dem Zugang über einen Terminus, – über die alphabetische Liste des terminologischen Wörterbuchs (<http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/termwb.ansicht>) oder als Einblendung in den Text –, kann man in kompakter Form Wissenslücken schließen oder der Erinnerung auf die Sprünge helfen. Wer bei Lektüre der Einheit „werden-Passiv“ nicht (mehr) weiß, was ‘periphrastisch’ heißt, kann sich den Eintrag ‘Periphrase’ einblenden lassen:



Das Glossar ermöglicht ferner, alternative Termini und Konzepte aufeinander zu beziehen.

### 3.3.3 Zugang über ein Objektwort

Auch auf das grammatische Wörterbuch gibt es neben dem Zugang über die alphabetische Liste der Komponente Wörterbuch den punktuellen aus dem Text heraus. Auf diese Weise lässt sich die Schnittstelle Grammatik-Lexikon nutzerfreundlich abbilden. Einheiten zu geschlossenen Klassen (Funktionswörtern) enthalten Wortlisten aller ihrer Vertreter, die als Links zu den Wörterbucheinträgen angelegt sind; der Benutzer muss also nicht umständlich zwischen Grammatik und Wörterbuch hin- und herblättern, sondern kann beispielsweise den Eintrag zum Konnektor also direkt aus derjenigen Einheit der systematischen Grammatik ansteuern, die sich der entsprechenden Konnektorensubklasse (nicht positionsbeschränkte Adverbkonnektoren) widmet. Damit lässt sich die Folie semantischer und syntaktischer Klasseneigenschaften hinter den idiosynkratischen Eigenschaften der einzelnen Klassenvertreter deutlicher und so das Systematische transparenter machen. Dies ist gerade in der Darstellung der Konnektoren von großem Vorteil.

The screenshot shows a web browser window with the address <http://grammis2.ids-mannheim.de/pls/grammis/gramm>. The page title is "GRAMMIS Terminologisches Wörterbuch - Microsoft Internet Explorer". The main content area displays the entry for the word "also".

**also**

**Wortart:** Konnektor

**Aussprache/Trennbarkeit:** also

**Syntaktische Subklasse:** nicht positionsbeschränkter Adverbkonnektor

**Beispiele und Belege:** Wir können den Wagen heute nachmittag drannehmen, Sie können ihn **also** gegen Abend abholen.

**Stellung des Konnektors:**

Vorfeld: Radio gab es damals noch nicht. **Also** mußten die Heilbronner warten, bis sie am nächsten Montag von dem Signal erfuhren. [MK1/MHE, S. 196]

Nacherstposition: Um Grundsätze und Ideen streiten sich ja die Menschen seit alters her [...]. Darum **also** beulen wir die Backen mit der Zungenspitze aus und schneiden Grimassen. [MK1/WGS, S. 190]

Mittelfeld: Ich fand am linken Bein unterhalb des Knies eine weitere Verbrennung, dort muß **also** der Strom den Körper wieder verlassen haben. [MK1/TPM, S. 22]

Nullstelle: Ich hab sie und ihre drei Freunde auf deine Kosten zur Brotzeit eingeladen. **Also** geh zu und laß mich nicht im Stich. [MK1/TJM, S. 31]

**Reihenfolge der Konnekte:**

**Besonderes Format der Konnekte:**

in Interrogativsätzen: Bienkopp schüttete Späne in einen Korb und packte die Eier hinein. Bienkopp betrog **also** den Staat? [MK1/LSO, S. 198]

Die CSU hat es sich immer schon zu ihrer Aufgabe gemacht, die große Schwesterpartei so weit wie möglich auf Law- and-order-Politik einzuschwören. Was ist **also** das Neue an der Auseinandersetzung zwischen CSU und CDU? [die tageszeitung, 31.07.1987, S. 4]

in Imperativsätzen: Jawohl, denn darum soll's hier zufrüherst gehen: Schlage **also** eure Oktavhefte auf, spitzt Ohren und Montblancs, Freunde der Neuen Zeit. [die tageszeitung, 24.11.1988, S. 19]

in Verletztssätzen: Gleichzeitig war die militärische Poltshow aber auch ein Signal an die ebenfalls bei der bevorstehenden OAS-Konferenz vertretenen

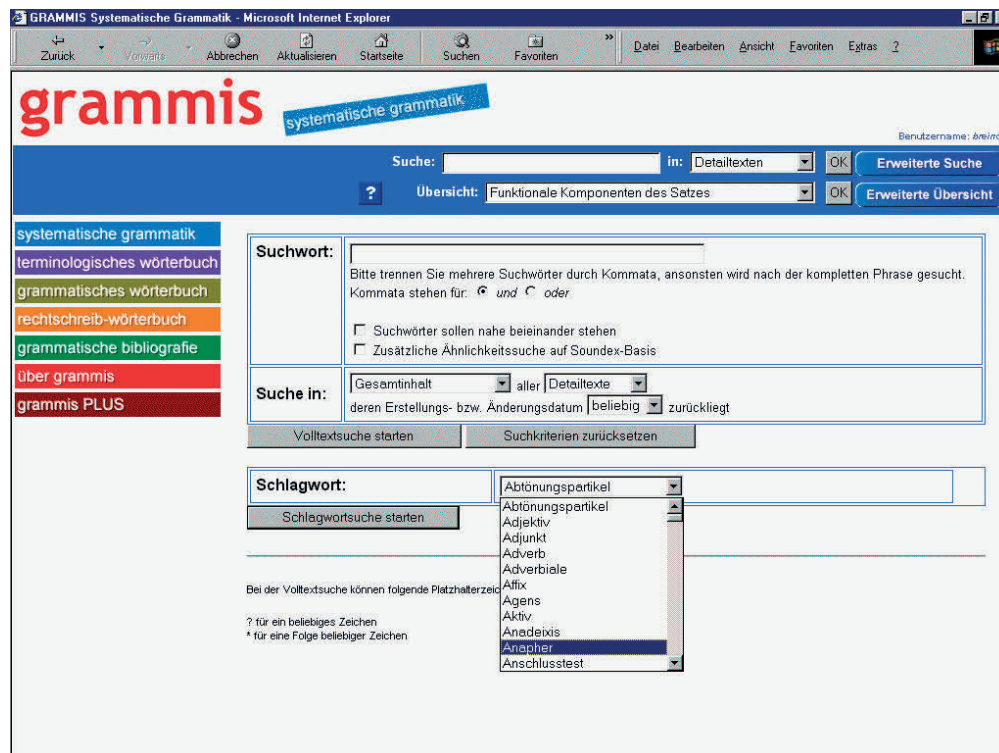
On the left side of the page, there is a navigation menu with the following items: **grammis** system, systematische grammatik, terminologisches wörterbuch, grammatisches wörterbuch, rechtsschreib-wörterbuch, grammatische bibliografie, über grammis, grammis PLUS. Below this menu is a section titled "Liste der r" with a list of words: abermals, allerdings, allenfalls, also, andererseits, andernfalls, anschließend, ansonsten, bald (...), bald, beispielsweise, bestenfalls, bloß, dabei, dafür, dagegen.

### 3.3.4 Zugang über eine bibliografische Angabe

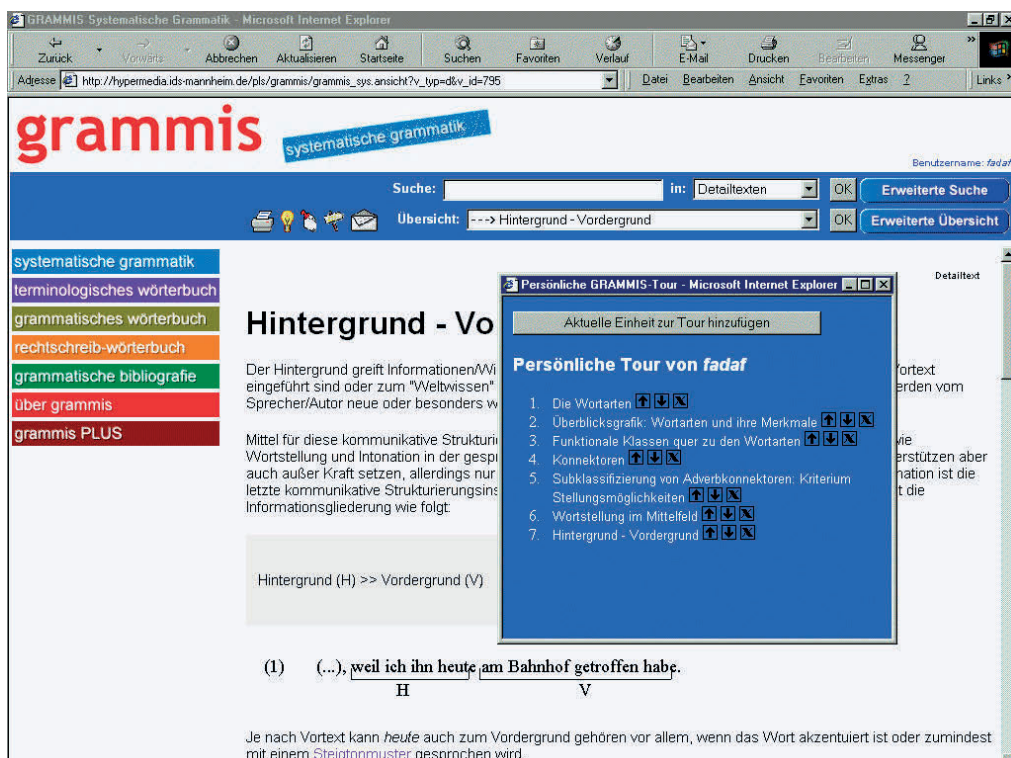
Der Zugang über die Bibliografie erlaubt vielfältige kombinierbare Recherchemöglichkeiten (Autor, Jahr, Titel, Titelstichwort, Schlagwort, Objektwort, Kontrastsprache). Er bietet sich für speziellere Interessen an. Mitunter gibt es auch in den Texten der systematischen Grammatik, insbesondere in solchen der Vertiefungsebene, Verweise auf weiterführende Literatur, die dann als Fenster eingeblendet werden können.

### 3.3.5 Suchfunktionen: Volltextsuche und Schlagwortsuche

Ferner gibt es noch die Möglichkeit der Volltextrecherche in der systematischen Grammatik und die gezieltere Schlagwortsuche, da die einzelnen Einheiten von den Autoren verschlagwortet werden. Die Suchmöglichkeiten sind hier im Einzelnen recht differenziert:



### 3.3.6 GRAMMIS Plus: individuelle Ansichten, Pfad, Notizen



Alles bisher Gezeigte ist frei zugänglich. Für einige Zusatzfunktionen, die auf individuelle Nutzereinstellungen flexibel reagieren, ist ein Einloggen mit Kennung und Passwort erforderlich, dass sich der Nutzer aber selbst vergeben kann. Diese Funktionen finden sich unter GRAMMIS PLUS. Der Nutzer kann hier erstens einige Parameter der Form, in denen sich ihm GRAMMIS präsentiert, variieren: etwa wahlweise Anzeige oder Unterdrückung von Vertiefungslinks und anderen Links. Zweitens kann der Nutzer eine beliebige individuelle Sequenz von Einheiten zu einem Pfad abspeichern und diesen auch



nachträglich bearbeiten, erweitern und umordnen. Hier exemplarisch eine beliebige Zusammenstellung von Seiten zu einer Tour zum Thema Wortstellung. Die Tatsache, dass jeder, der sich unter der gleichen Kennung einloggt, die gleiche Tour einsehen und nachgehen kann, macht diese Funktion auch für die Lehre, speziell für Seminare interessant.

Und drittens kann man zu den einzelnen Seiten individuelle Annotationen erstellen und abspeichern, die sich dann bei jedem Aufruf dieser Seite wieder abrufen und verändern lassen, im Grunde eine Imitation der Randnotiz auf gedrucktem Papier.

## 4. GRAMMIS und funktionale Grammatikschreibung

### 4.1 Der „doppelte Angang“ in der GDS

An einigen Stellen wurde schon auf den mehrperspektivischen Ansatz, der der GDS und damit auch GRAMMIS zugrundeliegt, hingewiesen (vgl. dazu ausführlicher Hoffmann 1998, Strecker 1995, Strecker 2001 und Zifonun (Hg.) 1986). Die Integration von funktionaler und hierarchisch-kompositionaler Beschreibung ist ein Grundprinzip der GDS.

- In der funktionsdominierten Perspektive wird ausgegangen von elementaren Funktionen und gefragt, welche sprachlichen Mittel dafür ausgebildet sind; dazu gibt es in der GDS ein eigenes Kapitel. Da Funktionen nichts naturgegebenes sind, beschränkt sich die GDS auf solche, für die auch spezifische Formen entwickelt sind, wie etwa Sachverhalte entwerfen, Gegenstände charakterisieren, Sachverhalte thematisch fortführen, Kontextspezifizierungen räumlicher, zeitlicher, kausaler etc. Art liefern. Für diese Funktionen sind auch terminologische Festlegungen getroffen worden.
- Unter der formdominierten Perspektive wird von Sprachmitteln und Konstruktionstypen ausgegangen und nach dem funktionalen Erklärungszusammenhang gefragt, in den diese einzuordnen sind. D.h. das Ensemble sprachlicher Formen wird erklärt durch die kommunikativen Aufgaben im Handlungszusammenhang.



Die Perspektiven sind komplementär und untereinander vermittelt; die Maxime war: keine isolierte Formbetrachtung, keine unvermittelten Funktionsprinzipien. Die funktionalen Kategorien werden in Bezug gestellt zu formalen Kategorisierungen, ohne dass dabei eine 1:1-Relation insinuiert werden soll. Als Beispiel sei hier die kontrastive Beschreibung von Präteritum und Perfekt (hier genannt Präsensperfekt) angeführt ([http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v\\_typ=v&v\\_id=1442](http://hypermedia.ids-mannheim.de/pls/public/sysgram.ansicht?v_typ=v&v_id=1442)). Deren unterschiedliche Funktionen werden zunächst unter Berücksichtigung des Kontexts beschrieben. Eine nach formalen wie kontextuellen Faktoren differenzierte detaillierte Analyse (Aktionsart, Register, phonetische Kriterien, regionale Varietät, Textsortentypik) kann dann den Kontextbereich, in dem Präteritum und Perfekt synonym verwendet werden, von dem Bereich differenzieren, in dem die unterschiedlichen Funktionen zum Tragen kommen.

Der mehrfache Angang der GDS hat zur Folge, dass ein Phänomen an mehreren Stellen behandelt wird. Was in der GDS mit einer gewissen Nutzerunfreundlichkeit erkaufte wird, kann dann in GRAMMIS mit den Mitteln des Hypertexts einfach vernetzt werden.

## 4.2 Die funktionale Klassenbildung im HDK

Auch das Handbuch der Konnektoren (HDK) ist dem Prinzip der Form-Funktionsvermittlung verpflichtet. Die Gegenstandskonstitution weicht von der traditionellen Wortarteinteilung ab und baut auf eine quer dazu liegende, funktionale Klassenbildung. Als „satzverknüpfende Einheiten“ fassen wir die traditionellen neben- und unterordnenden Konjunktionen mit den semantisch zweistelligen Adverbien und Partikeln zusammen. Diese werden dann wiederum nach den formalen Kriterien Stellung, Konnektreihenfolge und Konnektformat in syntaktische Subklassen (die teilweise erheblich von der Tradition abweichen), und kreuzklassifikatorisch in semantische Subklassen oder -felder gegliedert. In der Beschreibung der Konnektorenssemantik, der nun seit kurzem der zweite Projektabschnitt gewidmet ist, gehen wir nach Möglichkeit den bedeutungsminimalistischen Weg, wie er für während erläutert wurde. Auch die spezifische textuelle Dimension der Kohärenzbildung soll berücksichtigt und in GRAMMIS auch anhand von „konnexionsfreudigen“ Texten illustriert werden.

## 5. Fazit

Es sollte deutlich geworden sein, dass die grammatiktheoretischen und methodischen Neuorientierungen des DaF-Unterrichts im Zusammenhang mit Erkenntnissen aus der Spracherwerbsforschung vom Lehrer keineswegs geringere, sondern ganz im Gegenteil systematischere und auch andere als die traditionell schulgrammatischen Kenntnisse fordern. Natürlich muss jeder Lehrer für sich selbst entscheiden, ob er Nachholbedarf, Wissenslücken oder einfach Interesse an neuen Zusammenhängen hat. Über die individuelle Erkenntnis hinaus sollte ein solcher „Mehrbedarf an Grammatik für Lehrer“ sich aber auch im institutionellen Rahmen der DaF-Lehrer-Ausbildung und -Fortbildung sehr viel stärker niederschlagen als dies derzeit der Fall ist. Und vielleicht könnte GRAMMIS ja dazu einen Beitrag leisten.

## 6. Literatur

- Abraham, Werner (1988): DaF-Typologie. Die logische Struktur typologischer DaF-Grammatiken. In: Papiere zur Linguistik 59, 2, S. 181-222.
- Bisle-Müller, Hansjörg (1994): Muttersprache + Erfahrung und sonst nichts? Überlegungen zu einem Anforderungsprofil für DaF-DozentInnen an außeruniversitären Institutionen. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 21, 4, S. 475-484.
- Breindl, Eva (1997): Konzeption und Konversion: zur simultanen Produktion von Printtext und Hypertext am Beispiel Grammatik. In: Storrer/Harriehausen (Hg.), S. 75-98.
- Breindl, Eva (1999): Grammatik im WWW. In: OPAL – Online publizierte Arbeiten zur Linguistik. <http://www.ids-mannheim.de/opal>.

- Breindl, Eva (2004): Konnektoren in Übungsgrammatiken. In: Kühn, Peter (Hg.): Übungsgrammatiken für Deutsch als Fremdsprache (= Materialien Deutsch als Fremdsprache). Regensburg.
- Breindl, Eva/Schneider, Roman/Strecker, Bruno (2000): GRAMMIS – ein Projekt stellt sich vor. In: Sprachreport 16, 1, S. 19-24.
- Colliander, Peter (Hg.) (2001): Linguistik im DAF-Unterricht. (= Cross Cultural Communication 8). Frankfurt a.M. u.a.
- Diehl, Erika/Christen, Helen/Leuenberger, Sandra/Pelvat, Isabelle/Studer, Thérèse (2000): Grammatikunterricht: Alles für der Katz? Untersuchungen zum Zweitspracherwerb Deutsch. (= Reihe Germanistische Linguistik 220). Tübingen.
- Funk, Hermann/König, Michael (1991): Grammatik lehren und lernen. München.
- Glück, Helmut (1997): Das Deutsche als Fremdsprache, die Politik und die Turbodidaktik: Konturen eines alten Problems. In: Helbig, Gerhard (Hg.): Studien zu Deutsch als Fremdsprache IV. Positionen – Konzepte – Zielvorstellungen. Hildesheim/Zürich/New York, S. 55-70.
- Goethe-Institut (Hg.) (1996): Rahmenrichtlinien für den Mittelstufenunterricht am Goethe-Institut. München.
- Handwerker, Brigitte (1995): Zur Relevanz eines typologischen Fragenkatalogs für Lerner- und Lehrergrammatiken. In: Handwerker, Brigitte (Hg.): Fremde Sprache Deutsch. Grammatische Beschreibung – Erwerbsverläufe – Lernmethodik. Tübingen, S. 203-224.
- Harden, Theo/Marsh, Cliona (Hg.) (1993): Wieviel Grammatik braucht der Mensch? München.
- Helbig, Gerhard (1999): Was ist und was soll eine Lern(er)grammatik? In: Deutsch als Fremdsprache 36, S. 103-112.
- Hoffmann, Ludger (1998): Eine neue Grammatik des Deutschen – was drin steht und warum wir sie geschrieben haben. In: Zielsprache Deutsch 29, 1, S. 37-39.
- Kaltenbacher, Erika: Zur sprachtypologischen Fundierung der kontrastiven Linguistik: Wortarten. In: Informationen Deutsch als Fremdsprache 23, 1, S. 3-23.
- Krashen, Stephen (1982): Principles and practice in second language acquisition. Oxford.
- Pasch, Renate/Brauß Ursula/Breindl, Eva/Waßner, Ulrich Hermann (2003): Handbuch der deutschen Konnektoren. Linguistische Grundlagen der Beschreibung und syntaktische Merkmale der deutschen Satzverknüpfers (Konjunktionen, Satzadverbien und Partikeln). Berlin/New York.
- Portmann-Tselikas, Paul (1999): Die Missachtung des Sprachwissens. Überlegungen zum Diskurs über den Grammatikunterricht. In: Freudenberg-Findeisen, Renate (Hg.): Ausdrucksgrammatik versus Inhaltsgrammatik. Linguistische und didaktische Aspekte der Grammatik. München, S. 337-354.
- Storrer, Angelika (1997): Vom Text zum Hypertext. Die Produktion von Hypertexten auf der Basis traditioneller wissenschaftlicher Texte. In: Knorr, Dagmar/Jacobs, Eva-Maria (Hg.): Textproduktion in elektronischen Umgebungen. Frankfurt a. M., S. 121-139.
- Storrer, Angelika/Harriehausen, Bettina (Hg.) (1997): Hypermedia für Lexikon und Grammatik. (= Studien zur Deutschen Sprache 12). Tübingen
- Strecker, Bruno (1995): Grammatik der deutschen Sprache. Kurze Einführung und Überblick. Mannheim. Internet: <http://www.ids-mannheim.de/gra/intro.html>.
- Strecker, Bruno (2001): Kurze Präsentation der Grammatik der deutschen Sprache mit einem Ausblick auf neue Formen der Grammatikschreibung. In: Berkemeier, Anne/Hoppe, Almut (Hg.): Grammatik und Grammatikunterricht. (= Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes 48,1). Bielefeld, S. 108-117
- Thurmair, Maria (1997): Nicht ohne meine Grammatik! Vorschläge für eine Pädagogische Grammatik im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache 23, S. 25-45.
- Tönshoff, Wolfgang (1992): Kognitivierende Verfahren im Fremdsprachenunterricht: Formen und Funktion. Hamburg.
- Wimmer, Rainer (1983): IDS-Stellungnahme zu dem Verzeichnis grundlegender grammatischer Fachausdrücke (von der Kultusministerkonferenz zustimmend zur Kenntnis genommen am 26.02.1982), Januar 1983. In: Mitteilungen des Instituts für Deutsche Sprache 1983, S. 5-30.
- Zifonun, Gisela (Hg.) (1986): Vor-Sätze zu einer neuen deutschen Grammatik. (= Forschungsberichte des Instituts für deutsche Sprache 63). Tübingen.
- Zifonun, Gisela/Hoffmann, Ludger/Strecker, Bruno et al. (1997): Grammatik der deutschen Sprache. Berlin/New York. [Hier zitiert als GDS].